

# MOŽNOSTI DIAGNOSTIKY MORÁLNEHO USUDZOVANIA DETÍ A DOSPELÝCH<sup>10</sup>

## POSSIBILITIES OF DIAGNOSTICS OF MORAL REASONING OF CHILDREN AND ADULTS

ŠTEFÁNIA FERKOVÁ

Pedagogická fakulta Univerzity Komenského, Ústav pedagogických vied a štúdií, Katedra pedagogiky a sociálnej pedagogiky, Račianska 59, 813 34 Bratislava, Slovenská republika, ferkova@fedu.uniba.sk

**Abstrakt:** Príspevok poukazuje na možnosti diagnostiky morálneho usudzovania detí a dospelých so zameraním na využitie Testu morálneho usudzovania. Nástroj je modifikáciou pôvodného Testu morálnej zralosti osobnosti, ktorého autormi sú J. Kotásková a I. Vajda. Modifikovaný Test morálneho usudzovania rozlišuje pasívne, konštruktívne a deštruktívne riešenia konfliktov medzi žiakmi (deťmi). V prvej časti príspevku ponúkame prehľad vybraných našich a zahraničných diagnostických nástrojov, ktorými je možné skúmať aj morálne usudzovanie detí a dospelých. V ďalšej časti prezentujeme parciálne výsledky výskumu morálneho usudzovania, ktorého sa zúčastnilo spolu 408 respondentov, z toho 283 detí (žiacov) vo veku 10 – 13 rokov, 84 učiteľov základnej školy a 41 rodičov školopovinných detí. Naším cieľom bolo porovnanie morálneho usudzovania detí a dospelých, detí navštevujúcich bežné základné školy a detí zo špeciálnych výchovných zariadení. Zaujímali nás taktiež rozdiely medzi učiteľmi a rodičmi, kde sme predpokladali, že u učiteľov sa objavia častejšie konštruktívne riešenia konfliktov ako u rodičov. Výsledky poukazujú na najvyšší výskyt pasívnych riešení konfliktov z pohľadu detí, ale aj dospelých.

**Kľúčové slová:** morálne usudzovanie; deti; dospelí; test

**Abstract:** The paper deals with the possibilities of diagnostics of the moral reasoning of children and adults, focused on the use of the Test of moral reasoning. The tool is a modification of the original Test of moral maturity of personality, which authors are J. Kotásková and I. Vajda. The modified test distinguishes between passive, constructive and destructive approaches of conflicts among pupils (children). In the first part of the article we offer an overview of selected ours and foreign diagnostic tools that can examine the moral reasoning of children and adults. In the next section we present the partial results of research of moral reasoning, involving 408 respondents, including 283 children (pupils) aged 10-13 years, 84 elementary school teachers and 41 parents. Our goal was to compare the moral reasoning of children and adults, children of elementary schools and children of special educational institutions. We were interested in differences between teachers and parents, where we assumed that teachers will suggest more often constructive approaches of conflicts than parents. The results show the highest incidence of passive approaches of conflicts from the perspective of children and adults.

**Keywords:** moral reasoning, children, adults, the test

### 1 Úvod

Problematika morálneho usudzovania detí a dospelých je stále aktuálna aj vzhľadom na vyskytujúce sa a narastajúce problémy súčasnej spoločnosti, akými sú napr. násilie, arogancia, nevšímavosť voči problémom iných, nechota pomôcť a pod. V minulosti už bolo diagnostikované a skúmané morálne usudzovanie detí a dospelých, čo dosvedčujú známe koncepcie morálneho vývinu Piageta a neskôr Kohlberga. Teórie Piageta a Kohlberga sú celosvetovo uznávané, majú však aj svojich kritikov. K problematickým aspektom Piagetovej teórie možno zaradiť jednak neschopnosť vysvetliť existenciu „nemorálnych“ detí a zároveň detí, ktoré sú v morálnom raste v predstihu v porovnaní s ich rovesníkmi (Lajčiaková, 2008, s. 42). Za najznámejšieho autora koncepcie morálneho vývinu je považovaný práve Kohlberg, americký psychológ, ktorý je autorom troch úrovní a šiestich štádií morálneho vývinu detí. Svoje výsledky a zistenia získal analýzou morálnych dilem, ktoré sa využívajú pri skúmaní morálneho usudzovania dodnes v jeho pôvodných alebo aj iných verziách. Kohlbergova teória má mnoho zástancov, ale aj kritikov. Ako uvádza Vacek (2013, s. 41) spochybňovaná je najmä téza o univerzálnej platnosti štádiálnej teórie. Simpsonová (Simpson, 1974 in Vacek, 2013, s. 41) reaguje na Kohlbergove zistenia, že v niektorých kultúrach nebola objavená postkonvenčná úroveň morálneho usudzovania a túto skutočnosť skôr pripisuje rozdielnosti kultúr než menšej morálnej vyspelosti daného spoločenstva. Iní zas kritizujú Kohlbergovo tvrdenie, že štádiá musia nutne prebiehať za sebou v nemennom slede žiadne z nich nemôže byť vynechané (Williams, Williams, in Vacek, 2013). Kritika Kohlbergovej teórie spočíva aj v jednotlivých medzistupňoch alebo v príbehoch, ktoré sú príliš abstraktné. Ďalšou z výrazných kritičiek

<sup>10</sup> Príspevok je súčasťou riešenia projektu KEGA-026UK-4/2015.

Kohlbergovej teórie je S. Gilliganová, ktorá spochybňuje Kohlbergovu teóriu, ktorú označila ako uvádza Lajčiaková (2008, s. 59) ako „teóriu spravodlivosti“, ktorá odráža predovšetkým morálne myslenie mužov a nezohľadňuje jedinečnú skúsenosť žien. Kohlbergovi sa v tejto súvislosti vyčíta najmä výskumný súbor, ktorý pozostával z respondentov mužského pohlavia.

Na Piagetovu a Kohlbergovu teóriu nadviazali neskôr ďalší významní odborníci v zahraničí. V súčasnej literatúre sa môžeme stretnúť s *Bullovou teóriou morálneho vývinu* (viac in Vacek, 2008), so *Psychológiou sociálnych domén Turiela a Nucciho* (viac in Vacek, 2008), s *Eisenbergovej teóriou prosociálneho mravného usudzovania* (viac in Ráczová, Babinčák, 2009), s *Dvojaspektovou teóriou Linda* (viac in Ráczová, Babinčák, 2009, Lajčiaková, 2008) a pod.

V česko-slovenskom priestore sa problematikou morálneho usudzovania zaoberali a zaoberajú napr. Kotásková, Vajda, Dvořáková, Vacek, Slováčková (ČR) a na Slovensku napr. Babinčák, Ráczová, Grác, Lajčiaková, Kaliská a Kaliský. Na základe analýzy dostupných zrealizovaných výskumov sme zistili, že vyššie uvedení autori využívali pri skúmaní morálneho usudzovania metódy založené na riešení morálnych dilem, ktoré nie sú použiteľné pre deti v školskom veku. Ako opisujeme nižšie, v časti o cieľoch výskumu, našim zámerom bolo, porovnať morálne usudzovanie detí a dospelých pri riešení konfliktných situácií. Viacerí z vyššie uvedených autorov skúmali najmä morálne usudzovanie z pohľadu dospelých. Jedným z českých autorov, ktorý sa zaoberal aj morálnym usudzovaním detí, je prof. Vacek, ktorý vo svojom výskume použil metodiku Testu morálnej zralosti osobnosti (Vacek, 2008). Vo výskume sa zamerával na väzbu medzi inteligenciou a morálnym usudzovaním detí a adolescentov vo veku 10 až 16 rokov (n=738) a zistil, že úroveň morálneho úsudku sa ukázala prevažne ako štatisticky nevýznamná vo vzťahu k prospechu žiakov.

V príspevku prezentujeme výsledky nášho výskumu, ktorý vznikol ako jeden z výstupov súčasného projektu KEGA s názvom „*Morálne postoje detí a dospelých v rodine a škole: aplikovaný výskum a metodický materiál pre učiteľov, výchovných poradcov a koordinátorov prevencie*“ pod záštitou Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave.

## 2 Vybrané diagnostické a výskumné nástroje zamerané na morálne usudzovanie

Pred samotným vytvorením metódy **Testu morálneho usudzovania**, sme uskutočnili podrobnú analýzu výskumných zistení zameraných na morálne usudzovanie detí a dospelých, taktiež analýzu zahraničných a našich dostupných výskumných nástrojov. V nasledujúcej časti prezentujeme najmä vybrané výskumné nástroje z dôvodu zámeru príspevku, kde neskôr opisujeme našu skúsenosť a parciálne výsledky výskumu s využitím Testu morálneho usudzovania. Zámerom príspevku teda nie je detailne opísať teórie a výskumné zistenia týkajúce sa problematiky morálneho usudzovania, ale aj vo vzťahu k názvu príspevku, predstaviť nový výskumný (diagnostický) nástroj, ktorý by mohol byť možno v budúcnosti použiteľný na diagnostiku morálneho usudzovania v konfliktných situáciách z pohľadu detí, ale aj dospelých.

Významným priekopníkom v oblasti skúmania morálneho vývinu, ako sme už vyššie spomínali, je L. Kohlberg známy svojou koncepciou troch úrovní a šiestich štádií morálneho vývinu jednotlivca (viac in Kohlberg, 1964). Svoje výsledky a zistenia získal analýzou morálnych dilem, jednou z najznámejších je tzv. Heinzova dilema (viac in Vacek, 2008; Ráczová, Babinčák, 2009; Lajčiaková, 2008 a ďalší). Kohlberg je autorom meracieho nástroja MJI – **Moral Judgement Interview**, ktorý má podobu pološtruktúrovaného rozhovoru o morálnych dilemách. V súčasnosti je medzi odbornou verejnosťou pomerne často využívaný aj Lindov **Test morálnej kompetencie** (Lind, 1999), Moral Judgement Test (MJT). Ako uvádza samotný autor testu Lind, je použiteľný pre respondentov, u ktorých sa predpokladá schopnosť prečítať a porozumieť predkladanej dileme (Lind, 2008). V zahraničí pomerne rozšírenou metódou je aj Restov test DIT – **Defining Issue Test**. Test sleduje primárne názorové aspekty morálneho usudzovania – emočnú zložku morálnosti. Zahŕňa aj kognitívne komponenty meraním konzistentnosti odpovedí v reláciách postkonvenčnej morálky (Kaliský, Kaliská, 2014a). Jedným z ďalších v zahraničí používaných diagnostických nástrojov určeným na meranie morálnych postojov detí a adolescentov je **Sociomoral Reflection Measure** - SRM, ktorý vytvoril J. C. Gibbs so svojimi kolegami z Univerzity v Ohu (Gibbs, Basinger, Fuller, 1995 in Brugman a kol. 2007). Podľa našich dostupných publikačných zdrojov sme nezistili jeho použitie medzi českými a slovenskými odborníkmi. V našej odbornej literatúre sa menej často spomína výskumný nástroj, ktorý slúži na zisťovanie tzv. „morálnej atmosféry v škole“. Je to dotazník SMAQ - **School Moral Atmosphere Questionnaire**, ktorého autorkou je K. Høst a kol. (1998). Dotazník pozostáva z dvoch častí. Prvá obsahuje dve školské dilemy a druhá časť pozostáva z otázok s názvom: „Otázky o tebe a o škole.“ Respondenti sa vyjadrujú k otázkam týkajúcich sa morálneho správania, usudzovania a názorov. Jedna dilema je zameraná na pomoc nepopulárnemu spolužiakovi a druhá sa týka krádeže a prevencii krádeže v triede. Cieľom je zistiť, do akej miery sú žiaci konkrétnej školy stotožnení s pomocou spolužiakovi a odmietnutím krádeže. Z ďalších zahraničných výskumných nástrojov je pomerne často využívaná škála **Moral Orientation Scale** - MOS, ktorej autorkami sú N. Yiackerová a S. L. Weinbergová. Vychádza z C. Gilliganovej (2001 in Babinčák, 2012) kritiky a adaptácie Kohlbergovej teórie morálneho usudzovania na rodový kontext.

Doposiaľ jedinou štandardizovanou metódou v česko-slovenskom „priestore“ je **Test morální zralosti osobnosti** - TMZO, ktorej autormi sú J. Kotásková a I. Vajda (1983). Autori tejto metódy sa hlásia k Piagetovej a Kohlbergovej koncepcii morálneho vývinu, ktorá tvorí teoretické a metodické východisko ich vlastnej originálnej metódy. Deťom je predložených 11 mikropoviedok upravených zvlášť pre chlapcov a zvlášť pre dievčatá. Autori zvolili 4 druhy situácií: *agresia voči osobe, agresia voči veci, krádež a lož (resp. podvod)*. Skúmaná osoba rieši problém jednak v roli poškodeného, jednak v roli pozorovateľa. Jednotlivým odpovediam sú podľa daného kľúča priradené body, podľa súčtu bodov je dieťa zaradené do jednej z troch základných širokých kategórií: *úroveň heteronómnej, heteronómne-autonómnej a autonómnej morálky*. Ako uvádza Babinčák (2012) test je určený pre detskú populáciu, ale doposiaľ nie je veľmi používaný (použitie je limitované vekom respondentov, obmedzenými interpretačnými možnosťami výsledkov i zložitejšou administráciou). Test morálneho usudzovania bol napokon podkladom pre vytvorenie našej výskumnej metódy **Testu morálneho usudzovania** (pozri v podkapitole 2.1).

### 3 Ciel' výskumu a výskumné hypotézy

Na základe vyššie spomínaných teórií sme predpokladali, že respondenti budú pri riešení morálnych problémov uplatňovať spôsoby morálneho usudzovania, ktoré budú súvisieť s konkrétnou riešenou situáciou, tzn. ich usudzovanie sa bude vzťahovať k danému spôsobu riešenia situácie (pozn. zástancami tejto teórie sú napr. Turriel, 1983, Nucci, 1989 viac in Vacek, 2008, Krebs a kol., 2011, Dvořáková, 2007). Naším *cieľom bolo preskúmať spôsob morálneho usudzovania žiakov pri riešení bežných konfliktných situácií medzi nimi a porovnať ich s riešeniami, aké navrhujú učitelia a rodičia*. Zaujímalo nás, do akej miery sa vo výpovediach detí a dospelých budú vyskytovať prvky pomoci, prosociality, samostatného riešenia, alebo naopak agresivita, snaha o pomstu, vyhýbanie sa riešeniu, či bezradnosť. V tejto súvislosti musíme podotknúť, že podobný výskum porovnania morálneho usudzovania detí a dospelých s využitím modifikovaného Testu morální zralosti osobnosti (pozri v časti o výskumnej metóde) ešte nebol u nás zrealizovaný.

V ďalšej časti uvádzame hypotézy výskumu, kde naše predpoklady vychádzali aj z teórií Piageta, Kohlberga a ich zástancov, ktorí tvrdia, že dospelí by mali dosahovať vyššiu úroveň morálneho usudzovania ako deti. Preto sme predpokladali vyšší výskyt konštruktívnych riešení konfliktov u dospelých (učiteľov a rodičov), ako u detí. Pri porovnaní dospelých - učiteľov a rodičov sme vychádzali zo skúseností zo psychologickej praxe, kde sme u učiteľov vzhľadom na ich profesiu predpokladali skôr konštruktívne riešenia konfliktov. U rodičov sme predpokladali, že sa najčastejšie budú vyskytovať pasívne riešenia konfliktov, najmä v subkategórii odvolávanie sa na autoritu, kde sme vychádzali opäť zo skúseností zo psychologickej praxe, z predpokladu o ochrane vlastného dieťaťa a prebratia zodpovednosti riešenia konfliktu medzi deťmi z pozície rodiča.

**Hypotéza 1:** *Žiaci budú signifikantne najčastejšie navrhovať pasívne riešenia konfliktov.*

**Hypotéza 2:** *Učitelia budú signifikantne najčastejšie navrhovať konštruktívne riešenia konfliktov.*

**Hypotéza 3:** *Rodičia budú signifikantne najčastejšie navrhovať pasívne riešenia konfliktov.*

#### 3.1 Výskumná metóda

Vzhľadom k tomu, že Test morální zralosti osobnosti nie je použiteľný pre deti staršieho veku, zároveň prvky vyskytujúce sa v jednotlivých príbehoch už nie sú v dnešnej dobe aktuálne, rozhodli sme sa pôvodný test modifikovať a upraviť na súčasné podmienky. Nazvali sme ho **Test morálneho usudzovania**. Test sme overili v predvýskume (Ferková, 2016) a zistili sme, že diagnostický nástroj je síce vhodný pre náš aplikovaný výskum, ale jednotlivé príbehy sa opakujú, sú založené na podobnom princípe a je náročný na administráciu z hľadiska času. Z pôvodných 11-tich mikropříbehov sme vytvorili 7, ponechali sme verziu pre chlapcov a pre dievčatá. Vytvorili sme taktiež verziu pre dospelých, pre učiteľov a pre rodičov, kde nás zaujímalo ich pranie, ako by mal zareagovať žiak, či ich dieťa, ak by sa nachádzal v podobnej situácii.

Výsledkom nášho testu nie je zistenie úrovne zrelosti morálneho usudzovania, ktoré reprezentuje výsledné skóre v pôvodnom teste, ale morálne usudzovanie detí a dospelých, ktoré je rozčlenené do deviatich kategórií. Pôvodná verzia testu obsahuje 6 kategórií. Kategóriu ODV: odvolávanie sa na autoritu sme ponechali. Najčastejšie zahŕňa odpovede typu „*Nahlásim to učiteľke, rodičovi*.“ Pôvodnú kategóriu VER: verbalizácia, sme rozdelili na dve: VERB-VYS: verbálne vysvetlenie, napr. „*Poviem mu, aby to už nerobil*.“ a kategóriu VERB-AG: verbalizovanie s prvkami agresie, napr. „*Vynadám mu za to*.“ Pôvodnú kategóriu REC: reciprocita, sme taktiež rozdelili na dve kategórie, REC: reciprocita, napr. „*Takisto mu niečo zoberiem*“ a REC-AG: reciprocita s prvkami agresie, napr. „*Keď ma on udrel, ja ho udriem tiež*.“ Pôvodnú kategóriu TRE: zdôraznenie funkcie trestu pri odplate, sme zmenili a vytvorili dve nové, KON: efektívne konštruktívne riešenie, napr. „*Požiadam ho o jeho jedlo*.“ a kategóriu KON-P:

efektívne konštruktívne riešenie s prvkami pomoci, napr. „Rozdelím sa s ním o svoje jedlo.“ Pôvodnú kategóriu NIC: odmietnutie riešenia, neangažovanie sa v konflikte, sme nahradili kategóriou VYH: vyhnutie sa, neriešenie, napr. „Nechal by som to tak.“. Poslednou nami vytvorenou kategóriou je NEV: neviem posúdiť.

Ukážka príbehu:

Ukážka príbehu z Testu morálneho usudzovania (verzia pre chlapcov)

<b>Príbeh 1a)</b>
<i>Raz cez veľkú prestávku zbil Jakub, ktorý bol najväčší chlapec v triede, malého Sama, ktorý sa nevedel biť a nikdy nikomu nevrátil úder. Aby to Samo Jakubovi nejako vrátil, skryl mu tablet do skrine v triede.</i>

**Otázky pre žiakov:** 1. Bolo to spravodlivé? 2. Čo by si urobil ty, keby si bol na Samovom mieste? 3. Čo by si urobil ty, keby sa také niečo stalo u vás v triede medzi tvojimi spolužiakmi a ty by si o tom vedel ?“

**Otázky pre učiteľov:** 1. Ako by podľa vás mal zareagovať váš žiak, keby bol na Samovom mieste? 2. Ako by mali podľa vás zareagovať ostatní spolužiaci, ktorí by boli svedkom incidentu v triede?

**Otázky pre rodičov:** 1. Ako by malo podľa vás zareagovať vaše dieťa, keby bolo na Samovom mieste? 2. Ako by malo podľa vás zareagovať vaše dieťa, keby bolo svedkom incidentu v triede?

### 3. 2 Výskumná vzorka

Výskumný súbor, získaný dostupným výberom, tvorilo spolu 408 žiakov, učiteľov a rodičov. Respondentmi výskumu boli žiaci základnej školy a špeciálnych výchovných zariadení vo veku 10-13 rokov (n=283), učitelia (N=84) a rodičia (N=41). Prehľadný opis výskumnej vzorky uvádzame v tab. č. 1:

Tab.1: Charakteristika výskumnej vzorky

chlapci	155	38%
dievčatá	128	31%
učitelia	84	21%
rodičia	41	10%
spolu	408	100%

### 3. 3 Výsledky výskumu

Výpovede žiakov, učiteľov a rodičov sme kódovali do 9-tich kategórií, vytvorené pojmy sme ďalej pomocou techniky konštantnej komparácie zoskupili do 3 hlavných kategórií, na základe príslušnosti k rovnakému javu. Tieto kategórie sme nazvali: *Deštruktívne riešenia* (subkategórie: REC, VERB-AG, REC-AG), *konštruktívne riešenia* (subkategórie: VERB-VYS, KON, KON-P) a *pasívne riešenia* (subkategórie: ODV, VYH, NEV). Na štatistické spracovanie údajov sme použili program WinStat. Okrem deskriptívnej štatistiky, kde sme pracovali s početnosťami, sme na overovanie hypotéz použili F-Test, T-Test a Chí-kvadrát.

**Hypotéza 1:** Žiaci budú signifikantne najčastejšie navrhovať pasívne riešenia konfliktov.

Tab. 2 Početnosť výpovedí žiakov v jednotlivých kategóriách

kategória	n	f	kn	kf
DEŠTR.	727	19,66	727	19,66459
KONŠTR.	1235	33,41	1962	53,07006
PAS.	1735	46,93	3697	100
Σ	3697	100		

#### Legenda:

n	početnosť	DEŠTR.	deštruktívne riešenia
f	relatívna početnosť	KONŠTR.	konštruktívne riešenia
kn	kumulatívna absolútna početnosť	PAS.	pasívne riešenia
kf	kumulatívna relatívna početnosť		

Tab. 3 Početnosť výpovedí žiakov v jednotlivých subkategóriách

subkategória	n	AM	$\sigma$
ODV	816	6,063	51,491
VYH	714	5,642	45,127
NEV	205	1,640	13,046
VERB-VYS	387	3,142	24,654
KON	316	2,522	19,954
KON-P	532	4,232	33,684
VERB-AG	148	1,161	9,353
REC	294	2,243	18,733
REC-AG	285	2,191	18,185
$\Sigma$	3697		

**Legenda:**

ODV	odvolávanie sa na autoritu	REC	reciprocita
VERB-VYS	verbálne vysvetlenie	REC-AG	reciprocita s prvkami agresie
VERB-AG	verbalizovanie s prvkami agresie	VYH	vyhnutie sa, neriešenie
KON	efektívne konštruktívne riešenie	NEV	neviem posúdiť
KON-P	efektívne konštruktívne riešenie s prvkami pomoci	n	početnosť

Tab. 4 Výsledky testovania (CHÍ-kvadrát) - žiaci

kategória	$f_o$	$f_e$	$f_o - f_e$	$(f_o - f_e)^2$	$(f_o - f_e)^2 / f_e$
DEŠTR.	727	1232,33	-505,33	255361,4	207,22
KONŠTR.	1235	1232,33	2,67	7,11	0,01
PAS.	1735	1232,33	502,67	252674,1	205,04
$\Sigma$	3697	3696,999			
				$\Sigma$	412,26

**Legenda:**

DEŠTR.	deštruktívne riešenia
KONŠTR.	konštruktívne riešenia
PAS.	pasívne riešenia

Na základe výsledkov testovania (pozri tab. č. 2, 3, 4) môžeme konštatovať, že sa nám hypotéza **potvrdila**. Štatisticky významne sa u žiakov najčastejšie objavovali pasívne riešenia konfliktov ( $n=1735$ ;  $f=46,9\%$ ) ako sme predpokladali, potom nasledovali konštruktívne ( $n=1235$ ;  $f=33,4\%$ ) a deštruktívne boli s najnižším výskytom ( $n=727$ ;  $f=19,7\%$ ). Môžeme konštatovať, že medzi jednotlivými kategóriami je štatisticky významný rozdiel a teda štatisticky významne najčastejšie sa vyskytovali pasívne riešenia konfliktov, potom konštruktívne riešenia a najmenej často boli zastúpené deštruktívne riešenia konfliktov. Všetky rozdiely boli štatisticky významné – signifikantné.

**Hypotéza 2:** Učitelia budú signifikantne najčastejšie navrhovať konštruktívne riešenia konfliktov.

Tab. 5 Početnosť výpovedí učiteľov v jednotlivých kategóriách

kategória	n	f	kn	kf
DEŠTR.	103	8,26	103	8,26
KONŠTR.	639	51,24	742	59,50
PAS.	505	40,50	1247	100,00
$\Sigma$	1247	100,00		

**Legenda:**

n	početnosť	DEŠTR.	deštruktívne riešenia
f	relatívna početnosť	KONŠTR.	konštruktívne riešenia
kn	kumulatívna absolútna početnosť	PAS.	pasívne riešenia
kf	kumulatívna relatívna početnosť		

Tab. 6 Početnosť výpovedí učiteľov v jednotlivých subkategóriách

subkategória	n	f	kn	kf
ODV	426	34,16	426	34,16
VYH	68	5,45	494	39,62
NEV	11	0,88	505	40,50
VERB-AG	24	1,92	529	42,42
REC	67	5,37	596	47,79
REC-AG	12	0,96	608	48,76
VERB-VYS	239	19,17	847	67,92
KON	207	16,60	1054	84,52
KON-P	193	15,48	1247	100,00
$\Sigma$	1247	100,00		

**Legenda:**

ODV	odvolávanie sa na autoritu	REC	reciprocita
VERB-VYS	verbálne vysvetlenie	REC-AG	reciprocita s prvkami agresie
VERB-AG	verbalizovanie s prvkami agresie	VYH	vyhnutie sa, neriešenie
KON	efektívne konštruktívne riešenie	NEV	neviem posúdiť
KON-P	efektívne konštruktívne riešenie s prvkami pomoci	n	početnosť
f	relatívna početnosť	kn	kumulatívna absolútna početn.
kf	kumulatívna relatívna početnosť		

Tab.7 Výsledky testovania (CHÍ-kvadrát) - učitelia

kategória	$f_o$	$f_e$	$f_o - f_e$	$(f_o - f_e)^2$	$(f_o - f_e)^2 / f_e$
DEŠTR.	103	416	-312,67	97762,53	235,19
KONŠTR.	639	416	223,33	49876,29	119,99
PAS.	505	416	89,34	7981,636	19,20
$\Sigma$	1247	1247			
				$\Sigma$	374,39

**Legenda:**

DEŠTR.	deštruktívne riešenia
KONŠTR.	konštruktívne riešenia
PAS.	pasívne riešenia

Na základe výsledkov testovania (pozri tab. č. 5, 6, 7) môžeme konštatovať, že sa nám hypotéza **potvrdila**. Štatisticky významne sa najčastejšie objavovali konštruktívne riešenia konfliktov ( $n=639$ ;  $f=51,24\%$ ), potom nasledovali pasívne riešenia ( $n=505$ ;  $f=40,5\%$ ) a posledné boli deštruktívne ( $n=103$ ;  $f=8,26\%$ ). Môžeme konštatovať, že medzi jednotlivými kategóriami je štatisticky významný rozdiel a teda štatisticky významne najčastejšie sa vyskytovali konštruktívne riešenia, potom pasívne riešenia konfliktov a najmenej často boli zastúpené deštruktívne riešenia konfliktov.

**Hypotéza 3:** Rodičia budú signifikantne častejšie navrhovať pasívne riešenia konfliktov.

Tab. 8 Početnosť výpovedí rodičov v jednotlivých kategóriách

kategória	n	f	kn	kf
DEŠTR.	51	7,52	51	7,52
KONŠTR.	399	58,85	450	66,37
PAS	228	33,63	678	100,00
$\Sigma$	678	100,00		

**Legenda:**

n	početnosť	DEŠTR.	deštruktívne riešenia
f	relatívna početnosť	KONŠTR.	konštruktívne riešenia
kn	kumulatívna abs. početnosť	PAS.	pasívne riešenia
kf	kumulatívna relatívna početnosť		

Tab. 9 Početnosť výpovedí rodičov v jednotlivých subkategóriách

subkategória	n	f	kn	kf
ODV	170	25,07	170	25,07
VYH	44	6,49	214	31,56
NEV	14	2,06	228	33,63
VERB-AG	6	0,88	234	34,51
REC	38	5,60	272	40,12
REC-AG	7	1,03	279	41,15
VERB-VYS	167	24,63	446	65,78
KON	113	16,67	559	82,45
KON-P	119	17,55	678	100
$\Sigma$	678	100,00		

**Legenda:**

ODV	odvolávanie sa na autoritu	REC	reciprocita
VERB-VYS	verbálne vysvetlenie	REC-AG	recipr. s prvkami agres.
VERB-AG	verbalizovanie s prvkami agres.	VYH	vyhnutie sa, neriešenie
KON	efektívne konštruktívne riešenie	NEV	neviem posúdiť
KON-P	efektívne konštruktívne riešenie s prvkami pomoci		

Tab. 10 Výsledky testovania (CHÍ-kvadrát) - rodičia

kategória	$f_o$	$f_e$	$f_o \cdot f_e$	$(f_o - f_e)^2$	$(f_o - f_e)^2 / f_e$
DEŠTR.	51	226	-175,00	30625	135,51
KONŠTR.	399	226	173,00	29929,00	132,43
PAS.	228	226	2,00	4	0,02
$\Sigma$	678	678			
				$\Sigma$	<b>267,96</b>

**Legenda:**

DEŠTR.	deštruktívne riešenia
KONŠTR.	konštruktívne riešenia
PAS.	pasívne riešenia

Predpokladali sme, že rodičia budú najčastejšie navrhovať pasívne riešenia konfliktov, ale na základe výsledkov testovania môžeme konštatovať, že sa nám hypotéza nepotvrdila. Štatisticky významne sa najčastejšie objavovali konštruktívne riešenia konfliktov ( $n=399$ ;  $f=58,85\%$ ), potom nasledovali pasívne ( $n=228$ ;  $f=33,63\%$ ) a posledné boli deštruktívne ( $n=51$ ;  $f=7,52\%$ ).

### 3.4 Diskusia

Výskum ukázal, že žiaci vo veku 10 až 13 rokov pri riešení konfliktných situácií majú sklon reagovať najčastejšie pasívne, teda buď odvolávaním sa na autoritu rodiča alebo učiteľa, od ktorej očakávajú, že za nich konflikt vyrieši, alebo tiež vyhnutím sa konfliktu, únikom od problému. Pozitívnym zistením je, že žiaci v nami vybranej vzorke neuprednostňujú deštruktívne riešenia konfliktov vo forme pomsty, odplaty, agresie a pod. Znepokojujúce je však zistenie, že žiaci v našej vzorke volia vo výraznej miere možnosť pasívneho riešenia (46,93%), ako je najčastejšie odvolanie sa na autoritu a následne vyhnutie sa, neriešenie situácie (pozri tab. č. 3). Výsledky naznačujú, že žiaci radšej prenesú zodpovednosť za svoje správanie sa na autoritu, ako by mali situáciu riešiť prostredníctvom vlastných síl. Aj keď našim primárnym cieľom výskumu nebolo zisťovať úroveň morálneho vývinu podľa napr. Piagetovej, či Kohlbergovej teórie, naše výsledky ale potvrdzujú isté súvislosti s prechodom z heteronómnej k autonómnej morálke (Piaget, 1969). Naši respondenti vo veku od 10 do 13 rokov kladú pravdepodobne výrazný dôraz na názor autority, rešpektujú jej riešenie, akoby prenášajú zodpovednosť za svoje konanie na učiteľa, či rodiča. Istú paralelu nachádzame aj v Kohlbergovej teórii – v konvenčnej morálke,

predovšetkým vo 4. štádiu, kedy u detí v tomto veku dominuje zmysel pre povinnosť, orientácia na autoritu a úctivý postoj k nej (Kohlberg, 1964). Ako uvádza Kohlberg (1976, in Vacek, 2008) „*spoločenské autority (napr. riaditelia, prezidenti, učitelia a pod.) musia byť rešpektované, aby sa tak zachoval poriadok celej spoločnosti a jej stabilita. Autorita je zaštitená normami (zákonmi, predpismi), ktoré musia byť prijímané. Pravidlá a normy sú chápané ako nemenné, výnimky z pravidiel nie je možné tolerovať. Pri eventuálnom strete „príkazov“ svedomia s uzákonenou normou je uprednostnená norma pred hlasom svedomia.*“ Je dôležité zamyslieť sa nad otázkou, či v našom prípade nesprávne výchovné pôsobenie učiteľov, tzn. nahlásiť vždy problém učiteľovi a on ho bude následne riešiť (pozri aj výsledky v časti o učiteľoch) nevedie žiakov k pasivite a v extrémnom ponímaní, či učitelia „nebrzdia“ žiakov k prechodu do ďalšieho štádia, aby sa na základe vlastného uváženia a rozhodnutia snažili definovať morálne hodnoty a princípy a uplatňovať ich bez ohľadu na vplyv autority.

Výsledky u učiteľov síce potvrdili naše očakávania, nemôžeme ich však vnímať absolútne pozitívne, vzhľadom na vysoké percento (subkategória ODV 34,16%), kde by najčastejšie volili možnosť nahlásenia konfliktu im samotným (pozn. kategória pasívne riešenia konfliktov celkovo 40,50%). Je tu istý predpoklad, že by učitelia chceli prevziať „velenie“ nad situáciou a riešiť problém za žiakov. Naše výsledky sa dopĺňajú, pretože tak, ako učitelia od žiakov očakávajú, že problém ihneď nahlásia, tak žiaci sú pravdepodobne k tomu aj vedení. Je to zrejme zaužívaný spôsob riešenia konfliktov v našich školách. Na jednej strane vyjadrujeme pochopenie pre učiteľov – tzn. byť informovaní o všetkom, čo sa v škole deje, na druhej strane tak, ako sme už vyššie opísali, učitelia týmto svojim prístupom môžu „brzdiť“ schopnosť žiakov rozvíjať sociálne zručnosti, riešiť adekvátne konfliktné situácie a pod. Neprekvapili nás ani výsledky vysokého percenta navrhovaných možností konštruktívneho riešenia (51,24%) a najmenej deštruktívneho riešenia konfliktov (8,26%), pretože sa to viac-menej od učiteľov očakáva v súvislosti s ich profesiou, kvalifikáciou.

Vo výskume sme dospeli k pozitívnym zisteniam z pohľadu rodičov. Sme si vedomí, že sa výsledok vzťahuje iba na nami vybranú dostupnú vzorku rodičov školopovinných detí (pozn. nižší počet rodičov vznikol odmietnutím participovať na výskume), preto nie je možné výsledky zovšeobecniť. V tejto súvislosti ešte podotýkame, že v česko-slovenskom priestore sa porovnávaním morálneho usudzovania v konfliktných situáciách z pohľadu detí, učiteľov a rodičov podľa našich vedomostí, zatiaľ nikto nezaoberal, preto pri formulácii hypotézy týkajúcej sa vzorky rodičov vychádzame iba z vlastných pozorovaní a psychologickéj praxe. Napriek tomu, výsledok nás príjemne prekvapil, pretože sa u rodičov objavilo najviac návrhov konštruktívnych riešení konfliktov. Rodičia v rámci jednotlivých subkategórií navrhovali najviac možností verbálneho vysvetlenia (24,63%), potom konštruktívneho riešenia s prvkami pomoci (17,55%) a s malým rozdielom aj konštruktívneho riešenia konfliktov (16,67%). Celkovo najvyšší počet výpovedí sa síce vyskytol v subkategórii - odvolávanie sa na autoritu (25,07%), ale spolu s inými subkategóriami patriacimi do tejto kategórie pasívnych riešení konfliktov ich bolo menej (33,63%) ako konštruktívnych riešení (58,85%). Deštruktívnych riešení konfliktov bolo najmenej (7,52%). V našich hypotézach sme s uvedeným výsledkom nepočítali, pretože na základe našich pozorovaní a vlastnej psychologickéj praxe sme skôr predpokladali, že súčasní rodičia majú tendenciu viesť svoje deti k pasívnym riešeniam (tzn. chcú byť o problémoch dieťaťa informovaní a prevziať zodpovednosť za ich riešenie) a zároveň k agresívnejším spôsobom riešenia konfliktov. Mysleli sme si, že sa potvrdí známe, „V súčasnom svete sa musíš brániť a nedat sa.“ Predpokladali sme taktiež vyšší výskyt pasívnych riešení, viac odvolávaní sa na autoritu, v tomto prípade na rodiča, spolu s návrhmi vyhnúť sa riešeniu problému, nevšímajú si. V budúcnosti by bolo potrebné overiť zistenie na početnej vzorke rodičov z rôznych regiónov Slovenska a v prípade potvrdenia výsledku, by bolo možné z tohto poznania vychádzať a tým zefektívniť spoluprácu rodičov so školou.

## 4 Záver

V príspevku prezentujeme hlavné výsledky výskumu zameraného na porovnanie morálneho usudzovania detí a dospelých. Výsledky poukazujú na rozdiely medzi jednotlivými kategóriami respondentov, prinášajú aj pozitívne zistenia, na ktorých by bolo možné v budúcnosti „stavat“ a tak rozšíriť možnosti diagnostiky určené pre potreby psychologickéj komunity.

## Zoznam bibliografických zdrojov

- Babinčák, P. (2012). Meranie morálneho usudzovania – prehľad metodík. In *Meranie morálneho usudzovania*. Zborník príspevkov z konferencie (23.-25.11.2011, Prešov). Prešov: PU. s. 5 – 19. Dostupné z: <http://www.pulib.sk/elpub2/FF/Babincak1/index.html>
- Brugman, D., Basinger, S. K., & Gibbs, C. J. (2007). *Measuring Adolescent's Moral Judgement: An Evaluation of the Sociomoral Reflection Measure – Short Form Objective (SRM-SFO)*. p. 1 – 28. Dostupné z: [http://www.academia.edu/4594794/Measuring\\_Adolescents\\_Moral\\_Judgment\\_An\\_Evaluation\\_of\\_the\\_Sociomoral\\_Reflection\\_Measure\\_Short\\_Form\\_Objective\\_SRM-SFO\\_](http://www.academia.edu/4594794/Measuring_Adolescents_Moral_Judgment_An_Evaluation_of_the_Sociomoral_Reflection_Measure_Short_Form_Objective_SRM-SFO_)



- Dvořáková, J. (2007). Morální usuzování: vliv hodnot, osobnostních charakteristik a morální identity na řešení a zdůvodnění morálních situací. Disertační práce. Brno : Masarykova Univerzita. Dostupné z: [is.muni.cz/th/22717/ff\\_d/DISSERTATION.pdf](http://is.muni.cz/th/22717/ff_d/DISSERTATION.pdf)
- Ferková, Š. (2016). Test morálneho usudzovania – predbežné overovanie a výsledky predvýskumu. In *Sapere Aude*, 2016: nové výzvy pedagogiky a psychologie. [CD-ROM] Hradec Kralove : Magnanimitas. s. 250-259
- Ferková, Š. (2016). Možnosti skúmania morálnych postojov detí a dospelých. In *Prevencia*. Roč. 15, č. 1, s. 43 – 50.
- Høst, K a kol. (1998). Students' Perception of the Moral Atmosphere in the Secondary School and Relationship Between Moral Competence and Moral Atmosphere. In *Journal of Moral Education*, vol. 27, No 1, 1998. p. 47 – 70. Dostupné z: [file:///C:/Users/ivan%20ferko/Downloads/7\\_704\\_015.pdf](http://file:///C:/Users/ivan%20ferko/Downloads/7_704_015.pdf)
- Kaliská, L., & Kaliský, J. (2014a) Morálne usudzovanie merané testom DIT u stredoškolákov (vo vzťahu k veku, pohlaviu a vierovyznaniu). In *Pedagogika*, roč. 64, č. 4., s. 393 – 406
- Kaliská, L., & Kaliský, J. (2014b). Morálna kompetencia študentov a učiteľov etickej výchovy In *Pedagogika*, roč. 5, č. 3., s. 181 – 192.
- Kohlberg, L. (1964). Development of Moral Character and Moral Ideology. In Hoffman, M. L., & Hoffman, L. W. *Rewiev of Child development Research*. New York : Russel sage Foundation, p. 383 – 432. Dostupné z: [https://books.google.sk/books?hl=sk&lr=&id=0-u4BgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA383&dq=kohlberg+1964+stages+of+moral+development&ots=2imb0Ubb8S&sig=uJX-WwCUoI4uOZphO1DzjO6mgK4&redir\\_esc=y#v=onepage&q=kohlberg%201964%20stages%20of%20moral%20development&f=false](https://books.google.sk/books?hl=sk&lr=&id=0-u4BgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA383&dq=kohlberg+1964+stages+of+moral+development&ots=2imb0Ubb8S&sig=uJX-WwCUoI4uOZphO1DzjO6mgK4&redir_esc=y#v=onepage&q=kohlberg%201964%20stages%20of%20moral%20development&f=false)
- Kotásková, J., & Vajda, I. (1983). *Test morální zralosti osobnosti*. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy.
- Krebs, D. L. et al. (2011) *The Origins of Morality. An Evolutionary account*. Oxford : University Press. KURUC, M. (2013). *Poruchy správania u detí a adolescentov a ich pedagogická diagnostika*. Bratislava : UK.
- Lajčiaková, P. (2008). *Psychológia morálky*. Brno : Akademické nakladatelství CERM.
- Lind, G. (2008). *The Meaning and Measurement of Moral judgement Competence: A Dualaspect Model*. Retrieved March 27, from University of Konstanz Website. Dostupné z: [http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-2004\\_meaning-and-measurement.pdf](http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-2004_meaning-and-measurement.pdf)
- Piaget, J. (1969). *The Moral Judgement of the Child*. Illinois : The Free Press Glencoe, Dostupné z: <https://archive.org/details/moraljudgmentoft005613mbp>
- Ráčzová, B., & Babinčák, P. (2009). *Základy psychológie morálky*. Košice: UPJŠ. Dostupné z: <http://www.ff.unipo.sk/psymoral>
- Vacek, P. (2008). *Rozvoj morálního vědomí žáků*. Praha : Portál.
- Vacek, P. (2013) *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové : Gaudeamus.